



---

### ГЛАВА 3

## ФЕНОМЕН БИЛИНГВИЗМА И ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ В УСЛОВИЯХ БИЛИНГВИЗМА

### CAPÍTULO 3

## BILINGÜISMO Y ENSEÑANZA DE LENGUAS EN UNA SITUACIÓN DE BILINGÜISMO

---

УДК 37

### ГЛУБИННОЕ ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКАМ: ПОЛИЛИНГВИЗМ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ

Арпентьева Марьям Равильевна  
Калужский государственный университет  
Калуга, РФ

~~~~~

#### Аннотация

Статья посвящена инновационному подходу к организации обучения на разных уровнях общего и профессионального образования: глубинному подходу. Глубинный, развивающий подход сравнивается с поверхностным, воспроизводящим, и социально-ангажированным (псевдоразвивающим).

**Ключевые слова:** глубинное обучение, социально-ангажированное обучение, поверхностное обучение, личность, понимание.

~~~~~

Современное обучение в школе и вузе актуализирует проблемы не только всестороннего, но глубинного постижения себя и мира обучающимися, формирования и развития их личности. Кроме того, в современном обучении в средней и высшей школе чаще отмечается необходимость развернутой воспитательной работы и, в том числе, психологической поддержки этого процесса, включающая как психологическое сопровождение процесса обучения специалистами служб психологической помощи школ, колледжей, вузов, так и формирование особого, консультативно-ориентированного подхода к обучению и воспитанию обучающихся непосредственно в ходе учебных занятий. В современной зарубежной практике одним из ведущих в этой сфере является глубинный подход. В отечественной практике его ближайшим аналогом является контекстное обучение, его различные виды. Его воз-

никновение связано с необходимостью повышения продуктивности личности в обучении, повышения продуктивности и эффективности самого обучения, в том числе – обучения иностранному языку.

Современные, экспириентально-ориентированные, глубинные, модели идут пути к управлению процессов формирования и развития продуктивного типа и преобразования контрпродуктивного типа личности. Особенно подчеркивается значение глубинного или глубокого подхода к образованию, трансформирующего жизнедеятельность, трансдискурсивного, то есть помещающего субъекта в ситуацию анализа дискурсов (языков) окружающего мира. Отмечается, что студенты, выполняя задание, могут сосредоточиться либо на понимании (*deeper approach*), либо на воспроизведении (*shallow approach*). «В узком значении под глубинным подходом подразумевается такая организация обучения, при которой ученик нацелен на освоение смыслов, меж– и метапредметных связей, выход на глубинное понимание изучаемого учебного материала в его взаимосвязи с изученными ранее, другими учебными дисциплинами и т. д.» Обучающийся по логике поверхностного подхода, концентрируется на словах больше, чем на их значении, на форме больше, чем на смысле. Обучающийся в логике поверхностного подхода стремится выяснить, что хочет от него учитель, и выполнить его требования, особое значение имеет метакогнитивность, «глубинный ученик» приобретает способность контролировать свое состояние и уровень обучения: «фокус образовательного процесса смещается с учителя на ученика, акцент на том, как ученик учится». Использование глубинного подхода способствует повышению мотивации учащихся, улучшению учебных результатов, таких как способность расширять изученное содержание до более широкого контекста, соотносить его как в целом с дисциплиной, так и с миром, в котором живет учащийся. Обучение выступает как процесс извлечения и приобретения смыслов, установление причинно-следственных связей между частями изучаемых предметов и с реальным миром, а также как альтернативная интерпретация реальности, постижение мира через ре-интерпретацию знаний. Глубинный, активный, подход противопоставляется «поверхностному», пассивному, суть которого сводится к запоминанию учебного материала и его воспроизведению с целью выполнения внешних требований, сдачи экзаменов и зачетов, который организован обычно как процесс получения фактов, формирования навыков и умений, которые могут быть «за-

консервированы» и применены по мере необходимости. В широком смысле глубинный подход подразумевает «такие смысловые доминанты, как трансдисциплинарность, трансформативность, интегративность, целенаправленность, целостность, глобальность, процессно-ориентированность, сознательность» (deep learning approach). Это также – трансдисциплинарный, в том числе психолингвистический и социолингвистический подход, расширяющий понимание, который применяется при решении сложных комплексных задач и проблем, для которых необходим выход за рамки какой-либо привычной модели мира.

**Таблица №1. Сравнение глубинного и поверхностного подходов**

<b>Глубинный подход</b>	<b>Поверхностный подход</b>
Изучение новых фактов и идей критически, на основе установления связей включение их в существующие когнитивные структуры	Принятие новых фактов и идей без критики; хранение их в памяти в качестве изолированных, не связанных между собой элементов
Цель обучения совпадает с личными учебными целями ученика. Понять, осмыслить информацию Внутренние мотивы включения в учебный процесс. Процесс познания и осмысление себя и мира	Задается извне, воспринимается как внешнее требование. Выполнить внешние требования, пройти процедуры оценивания. Внешние регуляторы включения в учебный процесс, требования процедур контроля. Избежать наказания и повысить статус
Ученик сосредоточен на смыслах и значениях, на значимой деятельности, на понимании целостной картины	Ученик сосредоточен на частях, фрагментах, не связанных друг с другом, на обучении как деятельности, имеющей смысл для достижения чего-то другого
Происходит осмысление, трансформация, активная работа с контекстом, интеграция новых идей с предыдущими, трансформация личности и учебного материала	Способ достижения цели и ожидаемый результат – запоминание, осмысление, воспроизведение учебного материала
У учащегося выражен интерес к изучению предмета. Полон решимости и веры в себя, стремления справиться с заданием и сознательно включен в работу при	Ученик получает информацию обычно пассивно. Не фокусируется на учебной деятельности. Не обладает достаточными базовыми знаниями и умениями, свя-

<p>выполнении заданий.</p> <p>Оперирует ранее усвоенными знаниями как прочной основой для усвоения нового материала. Умеет распределять свое время, владеет тайм-менеджментом, находя время для дел по интересам. Накапливает положительный опыт образования, ведущий к формированию уверенности в своих способностях понимать и добиваться успеха, самооэффективность</p>	<p>занными с осмыслением, необходимым для понимания материала. Не хватает времени/слишком большая нагрузка. Выученная беспомощность. Циничное, «рентное» отношение к образованию, связанное с верой в то, что от ученика требуется только воспроизводить знание. Высокая тревожность и отчуждение. Получение документа об образовании важнее самого образования</p>
--	---

Вместе с тем, его задача – углубление знаний, понимание не только сути явления (проблемы), но осознание уровня их освоения и собственной роли в этом процессе: отличительная черта подхода – преобразовательный характер (личностное трансформирование) за счет саморефлексии и чувства сопричастности к человеческому роду, осознания своей роли в мире. Глубинный подход обращает внимание на психологическое благополучие учащегося как один из решающих факторов обучения, он отводит учителю особую роль в понимании иприятии учащегося на разных этапах обучения, в создании благоприятной, поддерживающей обучающей среды (facilitating environment), подчеркивает роль «межличностного интеллекта» как способности человека взаимодействовать с другими людьми, а также роль «внутриличностного интеллекта» – как способности осознавать себя в контексте целостного взгляда на человека (interpersonal intelligence, intrapersonal intelligence). Цель глубинной демократии в целом – «освобождение от интеллектуального рабства и включение в гуманитарные проекты» Наиболее развернуто особенности глубинного подхода раскрываются при сопоставлении с поверхностным. Такой подход, по сути, аккумулирует современные тренды в развитии образования, хотя внешне не столько интегрирует, сколько противопоставляет себя классическому подходу.

**Таблица №2. Глубинный и традиционный преподаватель**

Глубинный преподаватель	Традиционный преподаватель
Показывает личный интерес к предмету. Показывает учащимся структуру учебной	Демонстрирует незаинтересованность или даже негативное отношение к учебному

<p>дисциплины и ее связи с другими. Показывает структуры дискурсов и отношения теорий внутри дисциплины. Концентрируется на изучении ключевых концептуальных вопросов, отводит на это достаточно времени и при необходимости показывает приемы учебной деятельности. Аргументирует неправильность суждений учащихся. Вовлекает учащихся в активную работу, учит пониманию. Использует для контроля задания, которые требуют размышлений, интеграции, комбинирования идей, концепций и др. Увязывает новый материал с тем, что учащимся уже известно и понятно. Разрешает студентам делать ошибки, вознаграждает усилия. Последователен и справедлив при оценивании учебных результатов; стремится к установлению доверия</p>	<p>материалу. Преподносит материал так, что он может восприниматься как набор разрозненных фактов и идей. Разрешает или стимулирует пассивность. Оценивает воспроизводимость небольших фрагментов информации (несвязанные факты, короткие вопросы). Спешит изучить слишком большой объем материала, который изучается поверхностно, обычно в ущерб глубине из-за нехватки времени или знаний учащихся или учителя (преподавателя).</p> <p>Создает ситуацию излишней тревожности, дает мало надежд на успех часто необоснованными утверждениями или чрезмерной нагрузкой. Короткий промежуток между процедурами контроля (короткий цикл оценивания)</p>
--	--

Обучение методами глубинного обучения важно и эффективно потому, что задаются множественные контексты осмысления: знания связывается друг с другом, формируя прочные «семантические» сети, которые извлекаются в процессе профессиональной деятельности и обучения с гораздо большей эффективностью и продуктивностью, чем знания «вне контекста». В этом смысле глубинное обучение – вариант контекстно-ориентированного, экспириентального. «Глубинный учитель» студенто-центрирован, выстраивает образовательную деятельность с учетом значимого для учащегося, организует учебные дискуссии, фокусируясь на жизненных вопросах и проблемах; осознает, что учитель не является единственным источником знаний; соблюдает нравственные и этические нормы, стремится к социальной справедливости; предлагает сотрудничество, работая с разными сообществами. Быть «глубинным учителем» означает по-

нимать, что значит быть «глубинным учеником», нести ответственность за процесс и результаты обучения.

«Поверхностный преподаватель» полагает, что «учащиеся учатся, *как* думать, когда знают, *о чем* думать», что знания могут быть переданы студентам непосредственно, без их обдумывания, не участвуя в поиске и осмыслении, учебный материал должен быть представлен от лица того, кто им владеет и полное освоение программы очень важно, т. к. поверхностные знания можно углубить, а неполные дополнить сложнее. Выделяют и третий подход, *прагматический*, социально-ангажированный, ориентированный на учебные успехи и *признание* (strategic / achieving approach) – «хорошо организованная форма поверхностного подхода». Он направлен на получение (академического) признания, то есть максимальных баллов при прохождении процедур оценивания учебных результатов, обучение выстраивается как игровая деятельность с целью повышения мотивации и повышения результатов обучения, его облегчения не столько в плане фасилитации, сколько в плане комфорта и удобства познавательной деятельности. Однако, если обучение становится трудным и/или перестает носить игровой характер, происходит снижение его эффективности.

Согласно Г.С. Альтшуллеру, педагогика в школе и вузе должна быть направлена на подготовку универсалов, которые все знают и умеют делать всё, умеют и любят творить, экспериментировать. Специализация при этом происходит сама собой. Выбор специальности студент делает сам, а обучение производится с максимальной скоростью (принцип форсажа). При этом программа подготовки должна постоянно обновляться и дополняться, а учебные группы должны быть малыми (четверки) для учета индивидуальных особенностей ребенка, подростка или взрослого. Научить ребенка и взрослого размышлять, развиваться творчески, верить в свои силы – именно этих целей добивается развивающий подход. Создать творческую атмосферу на занятиях помогают принципы и правила, которые с самого начала совместной работы проговариваются в классе: учитель и ученик равны между собой; учитель уважает личность каждого ученика; ученик имеет право на ошибку; каждый урок – это совместное восхождение к знаниям и творчеству; учитель воспитывает учеников в первую очередь личным примером. Эти принципы обучения направлены на развитие рефлексии и саморефлексии, на осознание самого



себя как субъекта учения, роли других в обучении, сути знаний и умений, усваиваемых и передаваемых в обучении.

В целом, характеристики, отличающие эффективные обучающие отношения от неэффективных таковы: осведомленность о том, какими знаниями владеют люди, к которым можно обратиться с вопросами (ориентация); возможность своевременно получить доступ к этому человеку (доступность); желание принять участие в решении проблемы и получении знания (участие) и степень свободы взаимоотношений, способствующая обучению и творчеству (свобода). Это также – трансдисциплинарный, в том числе психолингвистический и социолингвистический подход, расширяющий понимание, который применяется при решении сложных комплексных задач и проблем, для которых необходим выход за рамки какой-либо привычной модели мира. Понимание себя и мира в процессе обучения, по мнению исследователей, – одна из основных его целей, изменения в понимании – углубление и расширение понимания – важный критерий успешности и эффективности обучения. Данный постулат хорошо представлен в герменевтической модели обучения. Решение практических задач жизнедеятельности студента в процессе обучения и деятельности в конкретном социуме будет происходить успешнее, если обеспечить этому процессу «глубинную» поддержку – герменевтические умения, позволяющие реализовать практическую ориентацию относительно знаний и умений как оснований способов и технологий предстоящих видов деятельности будущего специалиста<sup>10</sup>. Особым предметом понимания студентами необходимо сделать усвоение системы понятий, формирующих сами процессы и результаты понимания в обучении («содержание – форма», «функция – форма», «явление – сущность», стратегии – схемы, фокусы-темы, механизмы и стадии и др.). Смыслы знаний, а также «просвечивающие сквозь них» смысла бытия при использовании герменевтических, нарративных и тезаурусных подходов в обучении как практике трансдискурсивного, психолингвистического, осмысления себя и окружающего мира, возникают как продукт конструктивной и исследовательской активности субъекта, а не просто «когнитивной» активности, лишенной связи с культурно-историческими и ценностно-смысловыми контекстами деятельности, ее знаний и умений. В качестве конкретных методов организации понимания в обучении школьников и студентов с необходимостью выступают активные методы обучения, в том числе методы самоисследования и самообучения, взаимного исследования и

взаимообучения, полилога с собой и миром. Пониманию-проблематизации контекста, также как и пониманию-гипотезе и пониманию-интеграции обычно нужно специально и часто кропотливо обучать – как важному способу работы с содержанием дисциплины, науки и практики, языка и языковой картины реальности (человека и окружающего его мира). В психологии понимания и в герменевтической модели обучения эти процедуры осмысления себя и мира не формируются «сами по себе», но могут рассматриваться как поэтапное, динамичное продвижение студента в процессуальном поле понимания: в обучении недостаточно схватывать смысл излагаемого, смысл необходимо уметь порождать, объективировать, сообщать другим, сохранять и следовать ему в «испытаниях», в трудных жизненных ситуациях.

Контекстное, глубинное обучение – обучение, в котором моделируется предметное и социальное содержание той или иной области предметного знания, профессионального труда, тем самым обеспечиваются условия трансформации учебной деятельности в учебно-профессиональную деятельность. Контекстом выступают: 1) ценности и особенности мироосмысления другого человека (преподавателя), 2) культурно-исторический опыт в целом. Продуктивная роль осознания и изменения смыслообразующих контекстов в ходе обучения и воспитания связывается с тем, что контекст анализа проблемы, поступка, высказывания или переживаний человека рассматривается как одно из основных условий его понимания, задающих характер этого понимания. Смысловой контекст, его изменение оказывает существенное влияние на субъективную картину мира человека, ее развитие, изменение отношения человека к себе и другим людям. Отсутствие у обучающегося адекватного контекста для интерпретации, осмысления знания приводит к тенденции приписывать понимаемому собственные, часто обыденные значения, и в конечном итоге, к непониманию (некомпетентности) или к отказу от понимания – когда объяснить происходящее или изучаемое на основе имеющегося опыта и заученных знаний обучающийся не в состоянии. Передача знаний как мировоззрения отражает воспитательные функции обучения в школе и вузе, передаваемое знание имеет ряд черт: 1. контекстно, связано, системно, комплексно, что подразумевает также полифоничность, диалогичность преподнесения другому человеку своей картины мира – в столкновении с иными точками зрения, точками зрения других людей, как «космическое мировоззрение». Знания преподносятся как фрагменты осмысленной кар-



тины мира; 2. распределенно, рассмотрение знаний как «живых страстей, волнений, споров целых поколений», оно должно происходить в контексте личностных смыслов создавших его людей, субъективизировано, в четком культурно-историческом контексте. Важным условием этого является персонифицированность, индивидуализированность контакта с другим человеком; передача знания как «здесь-и-сейчас» – знания, опосредующего и опредмечивающего актуальное общение с конкретными обучающимися, в рамках конкретного социально-психологического и культурно-исторического контекста. Это обеспечивает авторитетность и диалогичность преподавания, дает возможность трансляции знания как личного мировоззрения, реализации гуманистических отношений – отношение к обучающимся и учащимся как индивидуальности, ценности, как к людям.

Главным условием развивающего эффекта обучения, его «глубины» можно, таким образом, считать особые качества личности преподавателя, его ценностно-смысловой системы – «метанавыки», представляющие собой совокупность ценностей, своеобразную педагогическую философию, неразрывно связанную с личностным способом бытия человека в мире. Это – принятие, конгруэнтность, эмпатия, открытая личностная смысловая позиция. Метанавыки не сводимы к внешним навыкам обучения и воспитания. Они есть выражение особого личностного потенциала преподавателя, связаны с несколькими аспектами деятельности: авторитетность преподавателя, трансляция знания как личного мировоззрения, гуманистической установкой на партнера – отношение к ним как индивидуальности, ценности, как к людям. Они дают возможность превратить процесс обучения в воспитание, придать ему консультативную направленность. Помощь психологической службы школы или вуза актуальна тогда, когда учитель или преподаватель не задумывается об эффективности и эффектах отношений с обучающимися, когда не встраивает в систему обучения индивидуальных, личностных целей, целей взаимодействия с конкретными людьми, их воспитания. Чаще всего это происходит потому, что преподаватели полагают, что воспитывать взрослых и молодых людей «поздно», однако, жизнь – лучший воспитатель, говорит, что воспитание человека протекает непрерывно и преподаватель должен и может участвовать в этом процессе, учитывая специфику возраста и позиции обучающихся: консультативная ориентация воспитания позволяет избегать многих ошибок воспитания несовершеннолетних, детей и подростков,

юношей, а также организовать обучающий диалог, где воспитуемые становятся воспитателями себе и друг другу. Важно также отметить, не умаляя достоинств и важности зарубежных «ноу-хау» в педагогике, что герменевтический подход в обучении, развиваемый советскими и, позднее, российскими, специалистами, давно явно или неявно обратился не столько к глубинному обучению, сколько к обучению, связанному с той или иной мерой глубины и полноты: правильнее говорить не о глубинном обучении, но о том, что разные модели обучения имеют разную степень глубины и полноты, позволяя человеку понимать себя и мир, измениться, сформировать новые связи и отношения, вплоть до новой личности как единства этих связей.

### Литература

1. Альтов (Альтшуллер) Г. Третье тысячелетие. Отрывок из научно-фантастической повести // Альтов Г. Сборник научной фантастики. Вып.14. – М: Издательство "Знание", 1974. – С. 3 – 52.
2. Альтшуллер Г.С. Как делаются открытия. – Кишинев: МКТЦ «Прогресс», 1991.
3. Альтшуллер Г.С., Злотин Б.Л., Зусман А.В. и др. Решение исследовательских задач. Сб. – Кишинев: МНТЦ «Прогресс, Картя Молдовеняскэ, 1991. – 204 с.
4. Бойченко Г.Н., Кундозерова Л.И. Образование как ценность // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2012. – №3. – С.2-25.
5. Васильева Ю. Ю., Игнатович Е. В. Глубинный подход к образованию в зарубежных исследованиях // Непрерывное образование: XXI век. Вып. 1(5), 2014. – С.1-19.
6. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе – М.: Высшая школа, 1991. – 228 с.
7. Злотин Б.Л., Зусман А.В. Изобретатель пришел на урок. – Кишинев: Лумина, 1990. – 225с.
8. Минигалиева М.Р. Изучение психологии и самопознание студентов. – Saarbrucken: LAP, 2012. – 632с.
9. Karaman A.C., Okten C.E., & Tochon F. Learning the Deep Approach: language teachers' voices. Porta Linguarum. 2012. – 18.– P.79-95.
10. Naess A. The Shallow and the Deep // Inquiry. 1973. V.16. P. 95–100.



---

11. Tochon F. Critical reasoning for social justice // Intercultural education. 2009. – 20(2). P.135-149.

12. Tochon F. Help Them Learn a Language Deeply // The Deep Approach to World Languages and Cultures. – Blue Mounds, Wisconsin: Deep University Press, 2014. – 448p.